

BARRERAS PARA LA AUTOFORMACIÓN CONTINUA Y EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

BARRIERS TO CONTINUOUS SELF TRAINING AND TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Cristian Alexander Sarmiento Hernández¹, José Luis González Márquez².

{cristiansarmiento6f@gmail.com¹, jgonzalez@doc.unibe.edu.ec³}

Fecha de recepción: 22/10/2025 / Fecha de aceptación: 14/11/2025 / Fecha de publicación: 14/11/2025

RESUMEN: El presente estudio analiza el impacto de las diferencias generacionales en la autoformación continua y el desarrollo profesional de los docentes del Colegio Camilo Ponce Enríquez, en Quito, durante el año 2025. La autoformación, entendida como un proceso autónomo, reflexivo y autorregulado, permite que los docentes asuman un rol activo en su crecimiento como profesionales, favoreciendo la innovación pedagógica y la mejora continua. Sin embargo, su implementación enfrenta barreras estructurales, como la falta de tiempo, recursos limitados y escasa cultura institucional de aprendizaje permanente, así como barreras generacionales, que se reflejan en la resistencia al cambio, la adopción desigual de tecnologías y percepciones distintas sobre la necesidad de actualización profesional. El estudio adopta un enfoque cuantitativo correlacional, con diseño no experimental, descriptivo y de corte transversal, mediante encuestas tipo Likert aplicadas a 54 docentes del colegio. Se busca identificar las barreras percibidas, evaluar el nivel de desarrollo profesional y determinar la relación entre estas variables según la generación docente. Los resultados permitirán comprender cómo las diferencias generacionales influyen en la adopción de recursos digitales, los estilos de aprendizaje y la disposición a la innovación pedagógica. Asimismo, aportarán insumos para fortalecer políticas institucionales que promuevan la autoformación de manera inclusiva y adaptada a las necesidades de cada grupo etario, favoreciendo la cohesión del trabajo colaborativo y el desarrollo profesional sostenido. Reconocer la diversidad generacional como un recurso estratégico constituye un camino para construir una escuela más inclusiva, innovadora y capaz de enfrentar los desafíos educativos contemporáneos.

Palabras clave: Autoformación, barreras, desarrollo, generaciones

ABSTRACT: This study analyzes the impact of generational differences on continuous self-training and professional development among teachers at Colegio Camilo Ponce Enríquez in Quito during the year 2025. Self-training, understood as an

¹Maestría en Gestión Educativa, Universidad Iberoamericana del Ecuador – Quito, <https://orcid.org/0009-0004-5624-5178>; +5930939261007.

²Maestría en Gestión Educativa, Universidad Iberoamericana del Ecuador – Quito, <https://orcid.org/0000-0001-9090-7471>; +593098 635 8600

autonomous, reflective, and self-regulated process, allows teachers to take an active role in their professional growth, promoting pedagogical innovation and continuous improvement. However, its implementation faces structural barriers, such as lack of time, limited resources, and a weak institutional culture of lifelong learning, as well as generational barriers, reflected in resistance to change, unequal adoption of technologies, and differing perceptions regarding the need for professional updating. The study adopts a quantitative correlational approach, with a non-experimental, descriptive, and cross-sectional design, using Likert-type surveys applied to 54 teachers at the school. It seeks to identify perceived barriers, evaluate the level of professional development, and determine the relationship between these variables according to teacher generation. The results will provide insight into how generational differences influence the adoption of digital resources, learning styles, and the willingness to embrace pedagogical innovation. They will also provide inputs to strengthen institutional policies that promote self-training in an inclusive manner, tailored to the needs of each age group, fostering collaborative work cohesion and sustained professional development. Recognizing generational diversity as a strategic resource represents a path toward building a more inclusive, innovative school capable of addressing contemporary educational challenges.

Keywords: *Self-training, barriers, development, generations*

INTRODUCCIÓN

La educación en la sociedad del conocimiento enfrenta nuevos retos donde la formación continua del docente constituye un eje estratégico fundamental. En este nuevo paradigma educativo, caracterizado por una evolución acelerada de las tecnologías, cambios en los modelos pedagógicos y transformaciones sociales profundas, los docentes enfrentan el desafío de actualizarse y prepararse constantemente para responder a las demandas del siglo XXI. La autoformación, entendida como un proceso autónomo, autorregulado y reflexivo de aprendizaje profesional, alcanza una relevancia particular al permitir que el docente sea el protagonista en su desarrollo profesional, más allá de las instancias formales de capacitación.

La autoformación es una herramienta clave para fortalecer la práctica educativa, fomentar la innovación pedagógica y promover una cultura de mejora continua (Marcelo, 2002) . Sin embargo, este proceso enfrenta obstáculos tales como las barreras estructurales, la falta de tiempo institucional, la escasa cultura organizacional de aprendizaje permanente, y las limitaciones en el acceso a recursos digitales. Junto a ellos, las barreras generacionales emergen como un componente crítico que influye de manera significativa en la manera en que los docentes de diferentes edades abordan sus procesos de autoformación.

Las brechas generacionales, en particular, se manifiestan en las diferencias en habilidades digitales, en la resistencia al cambio metodológico y en la percepción de la utilidad de la formación continua. Mientras algunos docentes, especialmente los más

jóvenes, tienden a adoptar nuevas tecnologías con mayor fluidez y naturalidad, otros, con mayor trayectoria profesional, pueden enfrentar dificultades para integrarlas en su práctica docente. Estas diferencias impactan en la efectividad de los programas de capacitación y en la cohesión del trabajo colaborativo dentro de las instituciones educativas.

En el contexto del Colegio Camilo Ponce Enríquez, es evidente la existencia de tensiones intergeneracionales. La comunidad docente es muy diversa en edades, trayectorias formativas y niveles de experiencia, lo que enriquece el clima institucional, pero también presenta desafíos para la implementación de procesos formativos homogéneos. Se ha podido identificar que algunos docentes presentan dificultades en el uso de plataformas digitales educativas, otros no reconocen completamente sus propias necesidades formativas, y existen varios puntos de vista con respecto al papel que juega la formación continua en la mejora profesional. Estas condiciones limitan la consolidación de una cultura de autoformación, necesaria para enfrentar los retos de una educación inclusiva, actualizada y contextualizada.

Ante este escenario, la presente investigación se plantea como objetivo general **analizar cómo las diferencias generacionales impactan en la autoformación continua de los docentes del Colegio Camilo Ponce Enríquez**, considerando tanto las barreras percibidas como las estrategias utilizadas para afrontarlas. Se propone un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, con el fin de identificar relaciones significativas entre la variable generacional y el compromiso con la autoformación, así como evaluar los factores que inciden en esta relación.

La elección de este enfoque responde a la necesidad de generar evidencia empírica que permita comprender mejor esta problemática y ofrecer insumos que orienten la toma de decisiones institucionales. Además, busca contribuir al diseño de políticas educativas que fomenten el desarrollo profesional docente desde una perspectiva generacionalmente sensible, capaz de reconocer las necesidades y motivaciones que varían según el grupo etario y las experiencias previas de los docentes.

El presente estudio se enmarca en la línea de investigaciones sobre desarrollo profesional docente, inclusión educativa y uso de tecnologías en la educación. Teóricos como (2) han destacado la importancia de promover procesos de formación contextualizados, flexibles y centrados en el sujeto que aprende. Bajo esta perspectiva, la autoformación es un mecanismo para adquirir nuevas competencias, pero más allá de eso, es una estrategia de empoderamiento profesional que permite al docente ser protagonista de su crecimiento y adaptarse a los constantes cambios de su entorno.

Los hallazgos de esta investigación permitirán comprender con profundidad la incidencia de la generación en los estilos de aprendizaje docente, en la adopción de recursos digitales, y en la disposición a la innovación pedagógica. A la vez que contribuirán al fortalecimiento de las prácticas institucionales de acompañamiento y formación, beneficiando directamente a los docentes en su proceso como profesionales de la educación y, de forma indirecta, a la comunidad educativa en general. El reconocimiento de la diversidad generacional como una riqueza y no como

una barrera puede convertirse en una estrategia clave para construir una escuela más inclusiva, colaborativa y adaptada a los desafíos contemporáneos.

MATERIALES Y MÉTODOS

Diseño de la investigación

El propósito del presente trabajo de investigación es analizar cómo las diferencias generacionales entre los docentes de una institución educativa inciden en la adopción de prácticas de autoformación continua y en su desarrollo profesional. El estudio se enmarca en un diseño no experimental de tipo descriptivo y de corte transversal, ya que busca describir y analizar el fenómeno sin manipular variables, observando los hechos tal y como se presentan en el contexto natural de los docentes. Asimismo, los mismos autores señalan que los diseños transversales “recolectan datos en un solo momento, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un tiempo determinado” (p. 247).

Por tanto, este estudio se centrará en identificar las barreras que obstaculizan la autoformación docente, analizar el nivel de desarrollo profesional y determinar la relación existente entre ambas variables considerando las diferencias generacionales presentes en el Colegio Camilo Ponce.

Enfoque de la investigación

El estudio se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo, ya que pretende recolectar y analizar datos numéricos que permitan describir tendencias y relaciones entre las variables del estudio.

El enfoque cuantitativo, según (3), “utiliza la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4). El enfoque cuantitativo es idóneo para el presente trabajo, permitiendo cuantificar las percepciones de los docentes y establecer asociaciones objetivas entre los factores estudiados.

Métodos de investigación

Los métodos aplicados en la investigación son los siguientes:

- **Método deductivo:**

Permitirá partir de los conceptos teóricos sobre autoformación, desarrollo profesional y diferencias generacionales para interpretar los resultados empíricos obtenidos a partir del cuestionario aplicado a los docentes.

- **Método inductivo:**

Se empleará en la observación y análisis de los resultados, permitiendo derivar conclusiones generales sobre el fenómeno estudiado a partir de los datos recogidos de la muestra.

- **Método analítico:**

Será clave para descomponer los datos en categorías (autoformación, barreras, desarrollo profesional y generación), compararlos e identificar patrones, tendencias o correlaciones entre las variables.

Población

Según (4), la población se define como “el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 4).

La población objeto de este estudio está constituida por 54 docentes que laboran en el Colegio Camilo Ponce, incluyendo personal de distintas áreas y niveles educativos durante el año lectivo 2025.

Muestra y muestreo

De acuerdo con (4), “la muestra es la unidad de análisis que puede estar conformada por personas, organizaciones u objetos, y debe estar en concordancia con los objetivos del estudio” (p. 122).

Se empleará un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la disponibilidad y voluntariedad de los docentes para participar. Por tanto, se invitará a participar a todos los docentes activos del Colegio Camilo Ponce, buscando alcanzar una cobertura representativa de las distintas generaciones presentes en la institución.

Técnicas de recolección de datos

(5) define las técnicas de recolección de datos como “mecanismos e instrumentos que se utilizan para reunir y medir información de forma organizada y con un objetivo específico” (p. 31).

En esta investigación, se empleará la técnica de encuesta, administrada de forma digital mediante Google Forms, lo cual permitirá recopilar información estructurada de manera eficiente, segura y anónima. La encuesta será aplicada de manera individual, en un tiempo aproximado de 15 minutos, durante la jornada laboral, previa autorización institucional.

Instrumento de recolección de datos

El instrumento diseñado consiste en un cuestionario estructurado de 20 ítems cerrados, elaborados bajo la escala tipo Likert de cinco opciones:

- Muy en desacuerdo,
- En desacuerdo,
- Neutral,
- De acuerdo,
- Muy de acuerdo.

Cada ítem corresponde a una de las cinco dimensiones principales del estudio:

- Autoformación docente,

- Barreras para la autoformación,
- Desarrollo profesional,
- Competencias digitales,
- Diferencias generacionales.

Según (5), la escala Likert “consiste en un conjunto de ítems bajo la forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se solicita la reacción favorable o desfavorable de los individuos” (p. 10).

El instrumento fue diseñado específicamente para esta investigación, garantizando su validez mediante la revisión de expertos en educación y metodología, su confiabilidad se pudo comprobar a través de una prueba piloto aplicada a un grupo reducido de docentes.

Técnicas y procesamiento de datos

El análisis de la información se realizará mediante estadística descriptiva, entendida como “un conjunto de procedimientos destinados a presentar masas de datos mediante tablas, gráficos y medidas de resumen” (6).

El procesamiento de los datos se llevará a cabo en Microsoft Excel y Google Forms, herramientas que facilitarán la tabulación, cálculo de frecuencias, promedios y desviaciones estándar.

Además, se aplicarán pruebas de comparación de medias y correlación para identificar relaciones significativas entre las variables (barreras, autoformación, desarrollo profesional y diferencias generacionales).

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la investigación reflejan una valoración mayoritariamente positiva hacia la autoformación continua y el desarrollo profesional docente. En general, los participantes muestran una clara disposición a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, no obstante, persisten limitaciones estructurales, organizacionales y personales que dificultan la consolidación de una cultura institucional de formación permanente. En los resultados se pudo evidenciar que los profesionales docentes reconocen la importancia de actualizar sus conocimientos, mejorar sus prácticas pedagógicas y mantenerse actualizados con las exigencias del contexto educativo contemporáneo. Sin embargo, también se observa que muchos de estos esfuerzos individuales se enfrentan a condiciones laborales adversas que restringen la participación en actividades formativas.

En el componente de autoformación docente, correspondiente a los ítems 1 al 4 de la encuesta, un porcentaje superior al 80 % de los encuestados expresó que busca recursos académicos de forma independiente y bibliografía digital para fortalecer su práctica profesional. Asimismo, la mayoría indicó que planifica metas personales de aprendizaje y aplica los conocimientos adquiridos directamente en su labor docente. Este comportamiento denota una actitud proactiva frente al aprendizaje autónomo y una necesidad de mantenerse en constante actualización. Entre las estrategias más mencionadas se encuentran la lectura de artículos científicos, la participación en

seminarios virtuales, la consulta de plataformas educativas y la colaboración con colegas para intercambiar experiencias y saberes. No obstante, alrededor del 10 % de los participantes manifestó insuficiente motivación o desacuerdo con la idea de realizar procesos de autoformación, señalando como principales razones la falta de tiempo, la sobrecarga de trabajo administrativo y la ausencia de incentivos institucionales para reconocer los esfuerzos individuales de actualización.

En relación con las barreras personales y organizacionales (ítems 5 al 9), los resultados confirman que el 61,9 % de los docentes considera que la falta de tiempo disponible y la carga laboral constituyen los principales obstáculos para involucrarse en procesos de formación continua. Este grupo señala que, aunque la institución ofrece ocasionalmente espacios o cursos de capacitación, existe una incompatibilidad con los horarios laborales y las responsabilidades institucionales impiden la participación sostenida en este tipo de actividades. Otro 33,4 % pudo identificar la limitada oferta de cursos pertinentes y el escaso apoyo institucional como factores que restringen el acceso a nuevas oportunidades formativas. De forma complementaria, el 61,9 % reportó no presentar dificultades relacionadas con la conectividad o el manejo de herramientas tecnológicas, lo que indica que las barreras no se asocian a limitaciones técnicas, sino más bien a condiciones estructurales del entorno laboral. Algunos docentes mencionaron que la formación institucional se centra en aspectos administrativos y no en el desarrollo pedagógico o investigativo, lo que disminuye la motivación hacia la participación.

En cuanto al impacto de la formación continua (ítems 10 al 13), el 80,9 % de las respuestas confirman que existe un desempeño profesional significativamente bueno gracias a la participación en actividades de actualización. Entre los beneficios destacan un desarrollo en la planificación de clases, la adopción de nuevas estrategias didácticas y el fortalecimiento de las competencias en cuanto a comunicación y tecnología. Asimismo, el 71,4 % manifestó sentirse preparado para aplicar metodologías innovadoras y enfoques centrados en el aprendizaje activo de los estudiantes. Sin embargo, un 23,8 % reconoció que en las instituciones no se cuenta con espacios suficientes para compartir experiencias o reflexionar colectivamente sobre los aprendizajes adquiridos. Este grupo considera que la falta de trabajo colaborativo limita la posibilidad de transferir los conocimientos a un nivel institucional o comunitario, reduciendo el impacto global de la formación.

En el apartado de competencias digitales y uso de tecnologías educativas (ítems 14 al 17), los resultados revelan que el 71,4 % de los docentes se sienten competentes en el uso de plataformas digitales y recursos tecnológicos en su proceso de enseñanza. De este grupo, el 57,1 % aplica con frecuencia herramientas digitales en el desarrollo de sus clases, siendo estas presentaciones interactivas, entornos virtuales de aprendizaje y aplicaciones de evaluación formativa. La mayoría se desenvuelve con facilidad en entornos virtuales y reconoce la utilidad de las tecnologías para garantizar una enseñanza de calidad y mejorar la comunicación con los estudiantes. Sin embargo, un 19 % se mostró neutral con respecto al uso de herramientas digitales, señalando la ausencia de capacitación en el área o la resistencia al cambio como los principales motivos. Esta tendencia se observa principalmente entre docentes de mayor edad,

quienes prefieren usar metodologías tradicionales frente a los recursos tecnológicos. Los resultados de los ítems 18 y 19 permitieron identificar diferencias significativas en las percepciones generacionales sobre la formación continua. El 61,9 % de los participantes considera que los docentes más jóvenes se adaptan con mayor facilidad a las metodologías innovadoras y a la integración de tecnologías en la práctica educativa. En contraste, el 28,6 % reconoce que la edad influye directamente en la disposición hacia la autoformación, ya que algunos docentes con mayor trayectoria muestran se muestran menos interesados frente a los cambios tecnológicos y pedagógicos. Estas diferencias generacionales inciden en la participación en procesos formativos, y en la adopción de prácticas de enseñanza y evaluación. Los datos reflejan una brecha perceptiva entre generaciones, misma que podría influir en la dinámica de trabajo institucional, la actualización pedagógica y la construcción de comunidades de aprendizaje.

Finalmente, en el componente de colaboración intergeneracional (ítem 20), el 85,7 % de los docentes confirmó valorar el trabajo colaborativo entre generaciones como estrategia para fortalecer la formación profesional. Los participantes destacan que la interacción entre docentes experimentados y jóvenes permite combinar la sabiduría pedagógica adquirida con las competencias digitales emergentes. Este intercambio se percibe como una oportunidad para enriquecer el trabajo docente, innovar en la práctica educativa y reducir las brechas generacionales identificadas en los apartados anteriores. Algunos encuestados mencionaron que el trabajo colaborativo no solo favorece la aprehensión de nuevos conocimientos, sino que también fortalece el sentido de comunidad académica y el compromiso institucional con la mejora continua. En términos generales, los resultados evidencian que la colaboración intergeneracional representa un potencial recurso para consolidar una cultura de autoformación colectiva y sostenida dentro del entorno educativo.

En síntesis, los hallazgos cuantitativos y descriptivos obtenidos en este estudio permiten afirmar que, aunque existe una clara disposición del profesorado hacia la autoformación y la actualización profesional, persisten factores personales e institucionales que limitan su desarrollo pleno. Las principales limitaciones se relacionan con la falta de tiempo, la sobrecarga de trabajo, la escasez de incentivos y la escasa apertura de espacios institucionales de aprendizaje compartido. Aun así, los resultados también revelan fortalezas sólidas en el compromiso personal, el dominio tecnológico y la valoración del trabajo colaborativo, aspectos que pueden constituir la base para el fortalecimiento de políticas institucionales orientadas a la formación permanente del profesorado.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos confirman una tendencia favorable hacia la autoformación continua entre los docentes, pero aún existen factores que obstaculizan su desarrollo pleno. El elevado porcentaje de profesores que demuestra iniciativa para aprender de manera autónoma refleja la creciente conciencia sobre la importancia de la actualización profesional. Este hallazgo concuerda con lo expuesto por (2), quien

señala que el aprendizaje profesional es un proceso autorregulado que requiere motivación interna y planificación personal.

Sin embargo, las barreras estructurales como la sobrecarga laboral y la falta de incentivos institucionales continúan limitando la participación en programas de formación, en línea con las observaciones de (7). La ausencia de políticas institucionales que garanticen tiempo, recursos y reconocimiento al esfuerzo formativo reduce la sostenibilidad de estos procesos, aun cuando existe una disposición individual.

En relación con el impacto de la formación continua, los docentes perciben un desarrollo profesional en su desempeño educativo, lo que evidencia la efectividad de estas experiencias para promover prácticas pedagógicas innovadoras, sin embargo, el déficit de espacios para el intercambio profesional revela la necesidad de fortalecer las comunidades de aprendizaje docente, aspecto enfatizado por (8) al señalar que el desarrollo profesional se consolida a través de un acompañamiento permanente y colaboración institucional.

El análisis de las competencias digitales demuestra avances en el dominio tecnológico del profesorado, aunque persisten diferencias asociadas a la edad. La inseguridad que manifiestan algunos docentes mayores confirma la existencia de una brecha generacional, coincidiendo con los planteamientos de (9) sobre la adaptación diferencial a las tecnologías entre generaciones. Este fenómeno requiere estrategias de capacitación inclusivas que promuevan la alfabetización digital sin excluir a ningún grupo etario.

La colaboración intergeneracional se presenta como una oportunidad primordial para integrar saberes tradicionales con nuevas competencias digitales. La valoración positiva de este aspecto por parte de los docentes respalda la propuesta de (10), quien define el desarrollo profesional como un proceso colectivo de construcción y reflexión compartida. Del mismo modo, (11) destacan la importancia de la cooperación entre generaciones como medio para superar las brechas formativas y consolidar una cultura de autoformación sostenida.

En conjunto, los resultados permiten concluir que, aunque el profesorado demuestra se dispone constantemente a la autoformación y el perfeccionamiento profesional, se requiere una intervención institucional estructurada que garantice condiciones adecuadas para su desarrollo. La consolidación de una cultura de aprendizaje permanente dependerá del equilibrio entre la motivación individual, el apoyo institucional y el impulso a crear entornos colaborativos e inclusivos.

CONCLUSIONES

El estudio permitió comprender que la autoformación docente es un proceso autónomo, autorregulado y continuo, orientado al fortalecimiento de la identidad profesional del educador y a la adaptación frente a las demandas del contexto educativo actual, la autoformación trasciende de la capacitación técnica y se configura

como una reflexión crítica y de autogestión del conocimiento. Los resultados evidencian que las principales barreras para su desarrollo no son únicamente personales, sino también institucionales y estructurales, relacionadas con la cultura organizacional de las instituciones, la sobrecarga laboral y las diferencias generacionales.

La investigación, de enfoque cuantitativo y diseño no experimental descriptivo, se aplicó a 54 docentes de la institución educativa Camilo Ponce Enríquez mediante una encuesta tipo Likert. Este instrumento permitió identificar diferentes percepciones sobre la autoformación, las limitaciones existentes y la relación entre edad, competencias digitales y disposición hacia el aprendizaje continuo. El análisis de los datos aportó evidencia empírica sobre la situación actual del desarrollo profesional docente, destacando la coexistencia de una alta motivación con la presencia de obstáculos estructurales que limitan su práctica sostenida.

Los hallazgos mostraron que la mayoría del profesorado reconoce la importancia de la formación continua, pero enfrenta dificultades asociadas a la falta de tiempo, el escaso acompañamiento institucional y la débil articulación entre generaciones. Estos factores confirman la existencia de una brecha entre el reconocimiento teórico de la autoformación y su aplicación práctica dentro de los centros educativos. Asimismo, se evidenció que las diferencias generacionales influyen en la adopción de metodologías innovadoras: los docentes más jóvenes presentan mayor familiaridad con las tecnologías educativas, mientras que los de mayor edad manifiestan inseguridad o resistencia frente al cambio. No obstante, la mayoría valora positivamente el trabajo intergeneracional como una oportunidad para fortalecer el aprendizaje colectivo.

En el ámbito institucional, se comprobó que la ausencia de políticas de apoyo, incentivos y programas formativos pertinentes limita el desarrollo sostenido de la autoformación. Este resultado resalta la necesidad de las instituciones educativas de promover espacios de reflexión pedagógica, acompañamiento profesional y reconocimiento de la formación autónoma como parte esencial del desarrollo docente. La autoformación requiere, por tanto, el compromiso individual el respaldo de estructuras organizacionales.

Entre las limitaciones del estudio, se destaca el tamaño reducido de la muestra, el carácter transversal de la investigación y la dependencia del instrumento de autopercepción, que puede introducir sesgos subjetivos. Sin embargo, estos aspectos no invalidan los hallazgos, sino que sugieren la necesidad de estudios más amplios, comparativos y longitudinales.

Como líneas futuras de investigación, se recomienda explorar la relación entre autoformación, bienestar laboral y motivación docente; analizar las competencias digitales intergeneracionales y su impacto en la innovación pedagógica; y diseñar modelos de acompañamiento basados en comunidades de práctica y mentoría colaborativa

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Marcelo C. Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. ResearchGate. 2002;1–52. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/49610112_Aprender_a_Ensenar_Par_a_La_Sociedad_del_Conocimiento
2. Imbernón F. La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. Scielo. 2013;1–50. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200010
3. Hernández R, Fernández C, Baptista L. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill; 2010. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
4. López P. Población, muestra y muestreo. Scielo. 2004;1–38. Disponible en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012
5. Monje C. Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica. Colombia: Universidad Surcolombiana; 2011. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
6. Caro L. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Lifeder. 2021. Disponible en: https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w25172w/M1CCT05_S3_7_Tecnicas_e_instrumentos.pdf
7. Rojas R, Teresa Y. Diagnóstico del clima organizacional en el departamento de operaciones de una empresa transnacional. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello; 2004. Disponible en: <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ1863.pdf>
8. Bonelo K. Competencia digital docente en educación primaria: una investigación narrativa. Hachetetepé. Revista científica de Educación y Comunicación. 2023;1–14. Disponible en: <https://revistas.uca.es/index.php/hachetetepe/article/view/9808/10499>
9. Day C. A passion for teaching. Londres: Routledge; 2004. Disponible en: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203464342/passion-teaching-christopher-day>
10. Villegas E. Teacher professional development: an international review of the literature. París: UNESCO; 2003. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133010>
11. Krupzcaya G, Alvarado P, Proaño M, Peñaloza K. La brecha digital en la educación ecuatoriana: desafíos postpandemia. REDILAT. 2024;5(5):1–14. Disponible en: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2907>
12. Fabara E. La formación y el ejercicio de la docencia universitaria en Ecuador. Desafíos. Alteridad. 2016;11(2):170–181. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467749196003.pdf>
13. Faraldo P, Poteiro B. Estadística descriptiva. Universidade de Santiago de Compostela; 2013. Disponible en: http://eio.usc.es/eipc1/BASE/BASEMASTER/FORMULARIOS-PHP-DPTO/MATERIALES/Mat_G2021103104_EstadisticaTema1.pdf

14. Mannheim K. The problem of generations. Londres: Routledge and Kegan Paul; 1952. Disponible en: <https://marcuse.faculty.history.ucsb.edu/classes/201/articles/27MannheimGenerations.pdf>
15. Ministerio de Educación. Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: MINEDUC; 2025. Disponible en: <https://aprendeva.com/blog/loei-y-rloei-actualizados>
16. Ministerio de Educación. Plan Decenal de Educación 2016-2025. Quito: MINEDUC; 2016. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/plan-decenal/>
17. OREALC/UNESCO. Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Santiago: Pontificia Universidad de Chile; 2013. Disponible en: <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/Antecedentes%20y%20criterios%20para%20la%20elaboraci%C3%B3n%20de%20Pol%C3%ADticas%20docentes%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>
18. Pérez O, González N. Formación docente para el uso de la inteligencia artificial. *Ciencia Latina*. 2024;8(5):1–18. Disponible en: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14594
19. Sarmiento C, Daza S, Robles A. Estrategias de enseñanza de la interculturalidad a través de herramientas digitales inclusivas desde una perspectiva del paradigma de la complejidad. *LATAM*. 2025;6(4):1–20. Disponible en: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4578>
20. Tapscott D. Grown up digital: how the net generation is changing your world. Nueva York: McGraw-Hill; 2009. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/280559132_Grown_Up_Digital_How_The_Net_Generation_Is_Changing_Your_World